



ВІСНИК

Глухівського державного педагогічного університету

**СЕРІЯ:
ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ**

Чернігівська Н. С. Самоосвіта як умова вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя іноземної мови / Н. С. Чернігівська // Вісн. Глухів. держ. пед. ун-ту. Сер. Пед. науки. – Глухів, 2008. – Вип. 11. – С. 178 – 182.

ГЛУХІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ВІСНИК

**ГЛУХІВСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

СЕРІЯ: ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Випуск 11

Глухів – 2008

ББК 74.58

В - 53

УДК: 37: 371: 372: 373: 374: 376: 378: 379

Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. Випуск 11 – Глухів: ГДПУ, 2008. – 232 с.

Збірник наукових праць містить статті з актуальних проблем теорії педагогіки, дидактики, методики навчання, виховання молоді в навчальних закладах.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, вихователів, учителів, викладачів та студентів вищих навчальних закладів.

Редакційна колегія:

Головний редактор: кандидат педагогічних наук, професор Курок Олександр Іванович.

Заступник: кандидат педагогічних наук, доцент Зінченко Володимир Павлович.

Секретар: кандидат педагогічних наук, доцент Каліш Валентина Антонівна.

Члени редколегії:

Артемова Любов Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор (Київський міжнародний університет);

Васін Юрій Григорович - кандидат педагогічних наук, професор (Глухівський державний педагогічний університет);

Вашуленко Микола Самійлович - дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор (Інститут педагогіки АПН України);

Вільчковський Едуард Станіславович – доктор педагогічних наук, професор (Глухівський державний педагогічний університет);

Волошина Ніла Йосипівна – член-кореспондент АПН України, доктор педагогічних наук, професор (Інститут педагогіки АПН України);

Давиденко Галина Йосипівна – доктор педагогічних наук, професор (Глухівський державний педагогічний університет);

Загородня Людмила Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський державний педагогічний університет);

Зайцева Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський державний педагогічний університет);

Ковальчук Галина Василівна – кандидат педагогічних наук, професор (Глухівський державний педагогічний університет);

Курок Віра Панасівна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський державний педагогічний університет);

Семеног Олена Миколаївна – доктор педагогічних наук, доцент (Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України);

Сидоренко Віктор Костянтинович – член-кореспондент АПН України, доктор педагогічних наук, професор (НПУ ім. М.П.Драгоманова);

Собко Валентина Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент (Глухівський державний педагогічний університет).

Бірюк Людмила Яківна - кандидат педагогічних наук, доцент, (Глухівський державний педагогічний університет).

Затверджено Вченою Радою Глухівського державного педагогічного університету (протокол №8 від 20 березня 2008 р.).

Затверджено ВАК України як наукове фахове видання, в якому можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук з педагогіки (постанова Президії ВАК України від 30 червня 2004 р. №3 – 05/7).

Адреса редакції: Глухівський державний педагогічний університет, вул. Кисло-Московська, 24, м. Глухів, Сумська область, 41400

ISBN 966-376-042-7

© Глухівський державний педагогічний університет

Євещь Є.В. ФУНДАМЕНТАЛІЗАЦІЯ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ.....	136
Шаванов С.В., Зінченко О.С. ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ.....	141
Рурик Г.Л. КОНФЛІКТНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ЯК ОДНА ІЗ СКЛАДОВИХ ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ У НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	145
Лучкіна Л.В., Садовнікова О.П. СТИМУЛЮВАННЯ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ ДО ВДОСКОНАЛЕННЯ МОВЛЕННЄВО-ТВОРЧИХ УМІНЬ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА.....	151
Базиль Л.О. ЗНАЧЕННЯ ЛЕКЦІЙНОГО КУРСУ У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА.....	155
Тюльпа Т.М. ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПРОЦЕСІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ В УКРАЇНІ (ПЕРША ПОЛОВИНА ХІХ СТОЛІТТЯ).....	160
Соколовська С.В. УДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....	164
Кузнецова Г.П. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ-СЛОВЕСНИКІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ З УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ – ОСНОВА МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	168
Захарова В.А. РОЛЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СТАНОВЛЕННІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СТУДЕНТА-ФІЛОЛОГА.....	174
Чернігівська Н.С. САМООСВІТА ЯК УМОВА ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	178
Дудко Н.В. ВТОРИННІ ТЕКСТИ У МОВЛЕННЄВІЙ ПАРТІЇ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА.....	182
Калінін В.О. ЗАСОБИ САМОСТІЙНОГО ОВОЛОДІННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СОЦІОКУЛЬТУРНОЮ ПРОФЕСІЙНОЮ КОМПЕТЕНЦІЄЮ ПІД ЧАС МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	187
Терехова В.А. ВИВЧЕННЯ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ ВЧИТЕЛІВ-СЛОВЕСНИКІВ ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ.....	193
Кухарчук І.О. КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД – ПРІОРИТЕТНИЙ НАПРЯМ ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА.....	198
Земка О.І. РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ФОРМУВАННІ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ.....	202
Тимченко Л.Я. ЛІНГВОКУЛЬТУРОЗНАВЧА КОМПЕТЕНЦІЯ СТУДЕНТА-ФІЛОЛОГА: УМОВИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	206
Зінченко Н.А., Зінченко О.В. ПРОЦЕСС ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО КОМПОНЕНТУ СУЧАСНОГО ПРАЦІВНИКА ОСВІТИ.....	211
Єжова О.О. ЗМІСТОВІ АСПЕКТИ СПЕЦКУРСУ «ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ» ДЛЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ.....	217
Єленич Л.С. ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПОРФОЛЮ В ПРОЕКТНІЙ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ БІОЛОГІЇ.....	220

САМООСВІТА ЯК УМОВА ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Статтю присвячено проблемі формування самоосвіти у майбутнього вчителя іноземної мови як одній з умов професійної підготовки, що обумовлена процесами трансформації та модернізації вищої педагогічної освіти. Автором подано засоби та методи вдосконалення професійної підготовки вчителя іноземної мови в сучасних умовах розвитку вищих учбових закладів за кредитно-модульною системою навчання. Зроблено висновок, що інтелектуальну потребу в самоосвіті майбутнього вчителя іноземної мови можна виховувати і спрямовувати.

Ключові слова: самоосвіта, професійна підготовка, майбутній вчитель іноземної мови.

Модернізація вищої педагогічної освіти в умовах входження України в Європейський освітній простір спричинили необхідність розвитку нової генерації педагогічних кадрів. Відповідно до окреслених Великою хартією університетів засобів реалізації завдань Болонського процесу, освіта у педагогічному університеті є основним елементом постійного розвитку знань та професійної підготовки майбутніх фахівців саме засобами їхньої самоосвітньої діяльності [1; 4; 5].

Метою статті є на основі визначення понять самоосвіта, професійна підготовка, майбутній вчитель іноземної мови, подати засоби та методи вдосконалення професійної підготовки вчителя іноземної мови, з'ясувати, що інтелектуальні потреби за умови правильної організації педагогічної діяльності, можна виховувати і спрямовувати, зокрема самоосвіту майбутнього вчителя іноземної мови.

Протягом останнього десятиліття здійснено ряд досліджень, в яких розглядаються різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів: проблема формування особистості вчителя у процесі загально педагогічної підготовки (О.О.Абдуліна, В.П.Білозерцев, О.Г.Мороз, В.В.Сагарда, Р.П.Скульський та інші); шляхи формування професійної педагогічної майстерності (І.А.Зязюн, І.Ф.Кривонос, Н.Г.Ничкало, В.О.Сластьонін та інші); процес формування творчої особистості вчителя (В.А.Кан-Калик, Н.В.Кічук, М.М.Поташник, С.О.Сисоева та інші); теоретична та практична підготовка педагога до виховної діяльності (О.А.Дубасенюк, А.Й.Капська, Б.С.Кобзар, Л.Г.Коваль, Л.І.Міщик, В.Н.Король, Г.В.Троцько та інші).

Процес професійного самовизначення точки зору особистісного підходу розглядається в працях В.В.Барцалкіної, Н.А.Батуріна, М.Р.Гінзбург, Л.В.Долинської, І.П.Манюхи, М.П.Тименко. Розкрито питання порівняльної педагогіки (Н.В.Абашкіна, Т.С.Кошманова, М.П.Лещенко, Л.П.Пуховська та інші); проблема підвищення ефективності навчального процесу шляхом організації самостійної роботи (М.В.Ляховицького, В.А.Козакова, І.А.Зимню, В.М.Гапонову, Н.П.Статівську, Т.Б.Тихнову та інші).

Перші спроби вирішення питання самостійного оволодіння знаннями знаходимо в працях Сократа, Демокріта, Я.А.Коменського і Ж.Ж. Руссо та інших. Пізніше ця проблема розглядається видатними педагогами – А.С.Макаренком, К.Д.Ушинським, В.О.Сухомлинським, психологами – Л.С.Виготським, Н.І.Жинкіним та іншими.

У працях С.І.Архангельського, А.М.Алексюка, Ю.К.Бабанського, В.А.Козакова, І.Я.Лернера, В.О.Онищука, П.І.Підкасистого, М.М.Скаткіна визначено підходи до організації самостійної роботи студентів; у Н.Г.Сидорчука визначено організацію самоосвітньої діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу. Наукові праці Б.Г.Ананьєва, В.М.Володина, Є.О.Климова, О.М.Леонтьєва, О.М.Пехоти, С.Я.Рубінштейна, В.В.Рибалки, П.І.Сікорського, І.Е.Шульгіна та інших заклали основи індивідуалізації та диференціації навчання взагалі й самостійної роботи студентів зокрема.

Історико-педагогічний аналіз педагогічної спадщини видатного німецького педагога Адольфа Дистерверга показав, що поняття „самоосвіта” визначається як самодіяльне пізнання через самості себе, яке повинно привести людину до істини. Тобто, професійна освіта майбутнього педагога може піти настільки далеко, наскільки далеко йде його самостійна діяльність. Ми також дотримувалися думки про необхідність самоосвітньої діяльності у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови за участю викладача та без його безпосереднього втручання [6, 3–10].

На думку А. Дистерверга, необхідна умова успіху самоосвітньої діяльності майбутнього вчителя іноземної мови полягає в ґрунтовності освіти, багатогранності поглядів, неодноразових повторень та життєвої користі в застосуванні придбаних знань, йому необхідно поповнювати свої знання тими фактами, які складають основу його професійних знань і тими предметами, які мають

накопичення до загальношкільної освіти. Визначаючи напрямки самоосвіти: інтелектуальний або моральний, німецький вчений заклав основи поняття самоосвітньої діяльності як неперервного процесу та обґрунтував цінність самоосвіти для майбутнього вчителя, тільки відповідно до сили та тривалості самостійної діяльності, майбутній вчитель може бути здатним до навчання як через іншу людину, так і через самого себе. [6, 20–23].

Поділяючи думку С.О.Сисоевої, що розширення і поглиблення сучасного знання відбувається не тільки на професійному рівні, але й на рівні всієї життєдіяльності людини, ми також вважаємо, що освоєння новітніх технологій, пізнання світу і контакти з іншими людьми істотно впливають на якість самої професійної діяльності. Саме тому світова спільнота починає все більше розглядати неперервну професійну освіту у контексті діяльності людини: професійною, суспільною, дозвіллям [7, 78].

У залученні до самоосвітньої діяльності студентів якомога раніше ми вбачаємо важливість формування у майбутніх учителів, не лише вміння самостійно працювати, а мати потребу в самоосвіті. Проблемою розвитку самостійної особистості студента займаються педагоги не лише в Україні, а й в інших країнах Європи та США. У навчально-методичній літературі представлені принципово різні підходи до вирішення цієї проблеми: можна навчати студента прийомом вивчення нового матеріалу (Strategy Inventory of Language Learning), методам самооцінки або компенсаторним стратегіям у самостійному вирішенні проблемних завдань, а також усвідомленню своїх власних особливостей когнітивного підходу й усунення недоліків у цьому плані [2, 57–60].

Дистанційна форма навчання шляхом створення комп'ютерного навчально-розвивального середовища змінює позицію студента: він той, хто вчиться сам (слухач). Саме тому за такою формою навчання може вчитися вже зріла особистість з відповідною мотивацією, необхідним рівнем сформованості працездатності, самостійності і самоорганізації, а в цілому самоуправління, з відповідною базовою освітою. Ми погоджуємось з думкою С.О.Сисоевої, що сучасна дистанційна освіта, власне є методично організованою самоосвітою на основі надання майбутньому вчителю максимальної кількості інформації (в широкому розумінні цього слова) у будь-який час і у будь-якому місці. Підкреслимо, що і засоби самоосвіти можуть бути різними: традиційними (вивчення літературних джерел, відвідування лекцій тощо) та інноваційними (відео, аудіо, комп'ютерні курси, інтерактивне телебачення тощо). Тому проблема мотивації людей до самоосвіти є найголовнішою проблемою дистанційного навчання [7, 85].

Відповідно до визначення поняття самоосвіти вчителя, як основної форми підвищення професійної кваліфікації, яка виявляється в удосконаленні знань і узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої самостійної роботи поданого в науково-педагогічних джерелах, ми визначаємо, що самоосвіта майбутнього вчителя іноземної мови, студента педагогічного університету, також нерозривно пов'язана з організацією самостійної роботи студентів. На підставі визначення самостійної навчальної роботи студентів як різноманітних видів індивідуальної і колективної навчальної діяльності студентів, яка здійснюється ними під час навчальних занять або вдома за завданнями викладача, під його керівництвом, однак без його безпосередньої участі. Реалізація настанов викладача вимагає від студентів активної розумової діяльності, самостійного виконання різних пізнавальних завдань, застосування раніше засвоєних знань. Найбільш поширені види самостійної навчальної роботи студентів – праця з підручником, навчальними посібниками, дидактичними матеріалами, персональним комп'ютером, розв'язування задач, виконання вправ, написання рефератів і творів, самостійні спостереження, лабораторні роботи, дослідницька діяльність, написання курсових, дипломних та магістерських робіт, конструювання, моделювання, виконання трудових завдань, дозволяють усвідомити різноманітність засобів формування вміння у майбутнього вчителя іноземної мови самостійно працювати. За дидактичною метою самостійну навчальну роботу студентів можна поділити на підготовчу, спрямовану на засвоєння нових знань, тренувальну, узагальнююче повторювальну й контрольну. Система таких робіт передбачає обґрунтовану послідовність, ускладнення його змісту й міри самостійності дій студентів, що є однією з важливих складових професійного становлення майбутнього вчителя іноземної мови.

Значний інтерес, на наш погляд, має саме той факт, що самостійна робота студентів, розрізняючись за дидактичною метою і маючи різні напрямки реалізації пізнавальних завдань, організується і спрямовується викладачем, тобто, студент – майбутній вчитель – виступає об'єктом педагогічної діяльності викладача педагогічного університету. Тому ми цілком поділяємо думку Н.Г.Сидорчука, що самоосвітня діяльність студентів може бути спрямована на вирішення як самостійно поставлених цілей, так і цілей, окреслених керівником – викладачем. Зазначимо, що перехід від самостійної роботи до самоосвітньої діяльності відбувається, коли студенти повною

мірою засвоїли цілі самостійної роботи, за власним бажанням роблять усе, щоб їх досягти. Як тільки мета самостійної роботи перестає бути особистою метою студента, відбувається зворотний перехід від самоосвіти до самостійної роботи. Шляхом таких взаємопереходів можна підвищувати рівень готовності особистості до професійної самоосвітньої діяльності, а одним з механізмів підготовки майбутніх учителів до самостійної діяльності є оволодіння ними формами та методами навчально-самостійної роботи [6, 19].

Самостійність студента-майбутнього вчителя іноземної мови як особистісна властивість характеризується такими взаємопов'язаними чинниками, як: сукупністю знань, умінь і навичок особистості; ставленням особистості до діяльності, її результатів та умов здійснення; здатністю самостійно мислити і орієнтуватися в нових ситуаціях, критично підходити до оцінки педагогічних явищ і фактів [9, 58–61].

Підкреслимо, що самоосвіта вчителя – це основна форма підвищення професійної педагогічної кваліфікації, що виявляється в удосконаленні знань, і узагальненні досвіду шляхом цілеспрямованої самостійної діяльності протягом усього життя людини як у вигляді організованої освіти, так і шляхом самоосвіти.

З точки зору науковців П.А.Юцявічені, В.О.Кравчук та інших, говорити про реальну самостійність студентів можна тільки тоді, коли їм властиві два види самостійності: змістовна (здібність людини приймати рішення без допомоги ззовні) і організаційна (виражається в умінні людини організувати свою самостійну роботу з реалізації прийнятого рішення).

Зазначимо, що в сучасних умовах розвитку вищих учбових закладів за кредитно-модульною системою навчання, особливого значення набувають інтегровані курси, які сприяють фундаменталізації фахової підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Ми також базуємось на інтегрованих інформаційних навчальних середовищах, які потребують організації різних форм самостійної пізнавальної діяльності та погоджуємось з Є.І.Коваленко, що розвинений інтелект, гнучкість мислення, сприйнятливості до нових знань, самостійність і незалежність в оцінках явищ, подій, процесів, поглядів; емоційно-оцінне ставлення до дійсності; самоповага і відчуття власної гідності; наполегливість у досягненні мети, прагнення до самореалізації особистості є найсуттєвішими рисами творчих професійно підготовлених фахівців.

Відповідно до даної концепції Т.В.Тихонова дотримується підходів щодо розуміння готовності до професійного саморозвитку, в яких вона розглядається як єдність чотирьох складових компонентів: ціле-мотиваційного, змістовного, операційного та інтеграційного, який формує вміння майбутнього вчителя побудувати програму свого професійного саморозвитку [8, 105].

Відповідно, мотиви самореалізації виникають на стадії практичного оволодіння професією. Самореалізація особистості в нових формах діяльності відбувається і на стадії завершення професійної діяльності. Реалізація особистісного потенціалу в професійному аспекті припускає досягнення особистістю визначеного рівня розвитку як в операційній сфері професії, так і в особистісному плані. Тому про реалізацію особистісного потенціалу в студентському віці на стадії професійного навчання можна говорити лише умовно, тому що в цей період відбувається лише накопичення професійного й особистісного потенціалу людини. Таким чином, можна говорити про формування у студентів потреби в самоосвіті як шлях до самореалізації майбутнього вчителя іноземної мови [3, 39–40].

Спираючись на дослідження О.М. Ігнатюк, виділимо фактори, які можуть впливати на розвиток формування і реалізацію особистісного професійного потенціалу майбутнього вчителя іноземної мови, а саме: якість педагогічної діяльності освітнього закладу, якість технічного та якісного забезпечення університету, якість професійної підготовки майбутнього вчителя саме через самоосвіту; наукову школу, через яку проходить студент за час навчання у вищому навчальному закладі, ефективність організації педагогічної практики, навчально-методична база закладу, фінансово-економічне забезпечення тощо [3, 40–45].

Будь-який крок студента здійснюється як його особистий емоційно-інтелектуальний вибір у професійному розвитку майбутнього вчителя, пов'язаний з процесами рефлексії, самоорганізації, саморегуляції, самоуправління. На наш погляд, у професійній підготовці майбутнього вчителя іноземної мови як творчої особистості треба передбачати цілеспрямоване формування цих інтегральних якостей.

Розглядаючи питання самоосвітньої діяльності студентів, зазначимо, що у центрі уваги суспільства постає не сума надбаних студентами знань, а їхня компетентність. Компетентна людина – це та, що спроможна приймати рішення і брати на себе відповідальність за їх здійснення, володіти сучасними інформаційними технологіями, досконало знає рідну мову і вільно спілкується

іноземними, готова і прагне до самовдосконалення, як в професійному так і в особистісному плані. Ось чому сучасна вища педагогічна освіта, зберігаючи предметний принцип навчання, переорієнтовується і спрямовує зміст цих предметів на засвоєння і розвиток універсальних інтелектуальних (пізнавальних) та навчальних (діяльнісних) умінь, як студентам, так і викладачам.

Відповідно, для забезпечення компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови, кожний викладач проходить школу самоосвіти, набуває досвіду неформального спілкування, збільшує можливості самореалізації, опановуючи і удосконалюючи ті вміння і навички, які в подальшому може формувати в своїх студентах. Прикладом результативності такої діяльності є робота педагогів, які обрали метод проектів, дискусій та проблемні семінари як засіб формування освітніх компетенцій і досягли в цьому значних результатів.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної, історичної та філософської літератури показує, що самоосвіта майбутнього вчителя іноземної мови вважається одним із важливих об'єктів психолого-педагогічних досліджень. У сучасних умовах модернізації та фундаменталізації фахової підготовки майбутніх учителів іноземних мов в умовах вищих навчальних закладів освіти, саме самоосвіта є умовою вдосконалення професіоналізму педагогічної діяльності майбутніх вчителів іноземної мови. Високий рівень вмотивованої навчально-пізнавальної та професійної діяльності студента зумовлює здатність майбутнього вчителя до самоосвіти та навчання протягом усього життя.

Література

1. Болонський процес: Нормативно-правові документи / Укладачі: З.І.Тимошенко, І.Г.Оніщенко, А.М.Грегов, Ю.І.Палеха. – К.: Вид-во Європ. Ун-ту, 2004. – 102 с.
2. Ваховська О.В. Технологія самостійного вивчення іноземних мов з використанням комп'ютера // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – № 5. – С. 57–65.
3. Ігнатюк О.М. Особистісний потенціал у студента як педагогічна проблема // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2004. – вересень–жовтень № 5. – С. 39–47.
4. Кремень М.В. Освіта і наука України: шляхи модернізації (Факти, роздуми, перспективи). – К.: Грамота, 2003. – 216 с. Алексюк А.М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання: Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1993. – 220 с.
5. Національна доктрина розвитку освіти, затверджена Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347 / 2002 – С. 6–27.
6. Сидорчук Н.Г. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу: Автореф.дис...канд.пед.наук: 13.00.04 / (робота виконана Житомирський державний педагогічний університет ім. І.Франка). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2001. – 23 с.
7. Сисоєва С.О. Проблеми дистанційного навчання: педагогічний аспект // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. – 2003. – Випуск 3–4. – С. 78–87.
8. Тихонова Т.В. Професійний саморозвиток майбутніх вчителів інформатики: педагогічні умови // Наукові праці. Миколаїв: МФ НаУКМА, 1999. Т.4: Збірник наукових праць до щорічної науково-методичної конференції „Могилянські читання – 99”. – С.105–107.
9. Чобітько М.Г.Самовдосконалення студентів – майбутніх учителів – у процесі особистісно орієнтованої професійної підготовки // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України № 1 (42). – Київ: Педагогічна преса. – 2004. – С. 57–69.

Резюме

Стаття посвячена проблеме формирования самообразования у будущего учителя иностранного языка как одного из условий профессиональной подготовки, что обусловлено процессами трансформации и модернизации высшего педагогического образования. Автором представлены способы и методы усовершенствования профессиональной подготовки учителя иностранного языка в условиях развития высших учебных заведений по кредитно-модульной системе обучения. Сделан вывод, что интеллектуальную потребность в самообразовании будущего учителя иностранного языка можно воспитывать и направлять.

Ключевые слова: самообразование, профессиональная подготовка, будущий учитель иностранного языка.

Summary

The article is devoted to the problem of the self-education forming of the future teacher's of foreign languages as one of the condition of a professional training, which were caused by transformation process and higher pedagogical education modernization. The methods of future teacher's of foreign languages

professional training in the module-learning system of modern higher pedagogical education are worked out by the author. The conclusion about possibility to teach and direct the intellectual necessity of future teacher's of foreign languages self-education was made.

Key words: self-education, professional training, the future teacher of foreign languages.

УДК 373

Н.В. Дудко

ВТОРИННІ ТЕКСТИ У МОВЛЕННЄВІЙ ПАРТІЇ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

У статті розглядаються розходження в змісті категоріальних ознак первинних та вторинних текстів, визначаються функції й мета створення вторинних текстів у мовленнєвій партії вчителя-філолога.

Ключові слова: первинні і вторинні тексти, мовленнєва партія, лінгвістика тексту, категорії, критерії класифікації, текстоутворюючі фактори.

У роботах з лінгвістики тексту [1; 4; 5; 6; 7] відзначаються категоріальні ознаки будь-якого первинного тексту (категорія окремості, інформативності, інтеграції, когезії, партитурності, комунікативності тощо). Якими з перерахованих категоріальних ознак первинних текстів характеризуються вторинні тексти? Чи відрізняється зміст категоріальних ознак у первинних і вторинних текстах? І чи має значення це при створенні текстів вчителями-філологами?

Мета нашої статті і передбачає відповіді на ці питання.

Відзначимо відразу ж, що вторинні тексти характеризуються, по суті, тими ж категоріальними ознаками, що й первинні тексти, але зміст цих ознак істотно відрізняється від змісту категоріальних ознак у первинних текстах [8, 64–65]. Так, наприклад, зачин (категорія окремості) і в первинних, і у вторинних текстах може виконувати ті самі функції:

- 1) функцію фону,
- 2) функцію створення текстового очікування,
- 3) функцію створення емоційного резонансу із читачем,
- 4) проспективну функцію.

Але, по-перше, види зачинів у первинних текстах ширші, ніж у вторинних, тому що в мовленнєвих партіях учителя, наприклад, зачини текстів-переказів типізуються й «канонізуються» відповідно до повторюваних, тобто відтворених, навчальних цілей. І, по-друге, з усіх функцій зачину, перерахованих вище, у вторинних текстах у переважній більшості випадків використовується функція створення фону. І при цьому домінація фонового зачину у вторинних текстах не випадкова, а закономірна, тому що зміст фрагмента, що вводить у переказ, сцени, епізоду був би незрозумілим без короткого згадування про те, що передувало переказу епізоду; крім того, такий фоновий зачин народжується зі змісту самого первинного тексту, у той час як у первинному тексті фонові інформація визначається екстралінгвістичними факторами. І, нарешті, по-третє, на відміну від первинних текстів, де фоновий зачин реалізується за допомогою розгортання, генерування інформації, у вторинних текстах у цих же випадках використовується прийом згортання тексту. От як це виглядає на практиці. Наприклад, при переказі епізоду про страту Остапа з повісті Н.В.Гоголя «Тарас Бульба»:

«... Епізоду, про який піде мова, передували практично всі основні події повісті: це оповідання про приїзд синів Тараса з Київської бурси; це зворушлива сцена, присвячена матері, коли вона сидить у головах своїх синів у ніч перед їхнім від'їздом; далі йде оповідання про Запорізьку Січ, про перший похід, про облогу Дубно, про романтичну історію молодшого сина Андрія, що закінчилася так трагічно.

Епізод, про який піде мова, поміщено у самому кінці повісті, і ми вже знаємо все про Тараса й його синів, хоробрих козаків, що борються за волю України, про запорізьке лицарство, про Україну того часу.

Важко собі представити, якою тяжкою була ця боротьба, як багато славних синів України полягло в ній.

І от наш епізод – страта Остапа...»

Легко побачити, що існуючі розходження в змісті категорії окремості навіть в одному з її проявів – фоновому зачині – ведуть до змістовних наслідків. Навчаючи створенню первинних текстів, необхідно формувати вміння генерувати фонову інформацію (вказувати на місце, час, обставини